

論文

インドネシアの「観光村」を対象とした サービス・ラーニングの導入可能性に関する考察

Feasibility Study on Service Learning at “Tourist Village” in Indonesia

藤山 一郎

国際学生部門

本稿では、サービス・ラーニング（SL）の定義や条件をめぐる議論を整理することによって、筆者が和歌山大学で担当するインドネシアの海外短期研修プログラムにおいて、SLの導入と実践可能性について検討した。その結果、学生が体験・調査した「観光村」において、住民にサービスを提供しつつ学生の学びにつなげる双方向の利益が得られる可能性を見いだした。また、SLを開始する以前から学生が関与していくことも学習過程の一部として位置づけることの重要性を指摘した。

キーワード：サービス・ラーニング、学習過程、海外短期研修、インドネシア、観光村

1. はじめに

2000年代に入り、国内の大学では国内外の地域社会と連携して、学生が大学における学習成果（ラーニング）を地域社会で社会貢献（サービス）として還元する、「サービス・ラーニング（以下、SLとする）」が広範に取り組まれている。「人間力」の涵養や「グローバル人材」の育成が社会から大学に求められている現状において、SLは有効な教育手法の一つとして注目されている。

しかし、SLと位置づけるプログラムの中には、SL「的」なものの、SLと位置づける段階にはないプログラムがあるなど多種多様である。これはSLの理解をめぐる担当者や関係者の混乱があること、SLが日本の教育的文脈に位置づけられるに至るまでの経緯などが影響していることが考えられる。

本稿では、SLの定義や条件をめぐる議論を整理することによって、現在筆者が和歌山大学で担当するインドネシアの海外短期研修プログラムにおいて、SLの導入と実践可能性について検討することを目的とする。

構成としては、2.においてSLが日本に導入された経緯を背景として、SLの定義に関する先行研究の簡単な整理を行う。また、SLに基づいて実施される教育がどのような学習過程を経るのかについて、「PARCDサイクル」を提唱する長沼の議論を概観する。3.では、現行

のインドネシアの海外短期研修プログラムの概要と、訪問先のひとつである「観光村」のSL導入を検討するに至った経緯にふれる。続く4.において、その「観光村」における活動内容と成果を明らかにする。5.では、SLの議論をもとに、観光村訪問におけるSL導入の可能性について検討するとともに、SLに関する若干の理論的な示唆をおこなう。

2. 大学におけるサービス・ラーニング（SL）

2.1 日本におけるSL導入の背景

先行研究で明らかのようにSLは1960～70年代の米国において地域社会の荒廃と学生の無気力化などの問題が生じたことに対して、地域と学校が連携した教育のあり方を模索する中で登場したものである（唐木、2010；長沼、2015）¹⁾。その後、1980年代以降に大学のカリキュラムに取り入れられ単位認定がおこなわれるようになった。1900年代初頭のジョン・デューイらによる体験学習理論にもとづいて、学校は教育の再生をはかるためにサービスにもとづいた学習の効果や意欲を喚起させる手法を採用していった（長沼、2015）。米国政府も1990年には全国および地域サービス法1990（National and Community Service Act of 1990）、1993年には全国および地域サービス信託法1993（National and Community Service Trust Act of 1993）の発効を

通じて,SLを実施する学校に対して支援・普及を促した(長沼,2015)。

日本においてSLが教育に導入されるようになったのは2000年代である。ただし,日本ではそれ以前から「ボランティア学習」の実践と研究がなされていた。引き続き長沼によれば,1980年代初頭から「ボランティア学習」が提唱され,主に初等・中等教育において推進が図られてきたという。そして阪神淡路大震災を契機にボランティア活動が全国的に普及し,大学においてもボランティア学習が実践されるようになる1990年代後半にSLが紹介されるようになった(長沼,2015)。2000年代に入ると,中央教育審議会(中教審)は答申「青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策について」の中で,大学等高等教育機関における「SL科目」という名称での開設を推奨する。さらに,2008年には同じく中教審答申「学士課程教育の構築に向けて」の中で,学士力向上に向けた教育改革の一つとして,「双方向型学習」の展開を挙げた。その具体例に,体験活動を含む多様な教育方法を取り入れるべきとし,その一つがSLであると述べられている(藤山,2011; 長沼,2015)。このように日本では1990年代後半にボランティアが普及し,大学でもボランティア学習や研究が蓄積されてきた。そこに2000年代に入って米国からSLが伝わる頃には「学士力」や「グローバル人材」を重視する教育政策を背景にSLが大学を中心に実践されるようになった(長沼,2015)。

2.2 SLの定義をめぐる議論

SLに求められる要素とは何かという点をめぐっては様々な議論が行われている。桜井・津止は,SLの特徴として,第1にサービスを通じて,現実社会へ何らかのインパクトを与えることであり,第2として単なる体験ではなく,構造化された教育的取り組みである,とする(桜井・津止,2009)。

また,JacobyやNational Service-Learning Clearinghouseによる定義から江藤はSLに必要な要素をラーニングの観点をより強調する形で以下の2点に整理する。第1は,サービス(社会貢献活動)を通して社会にインパクトが与えられることであり,与えられた課題ではなく,学生自身が問題意識を持ち課題に向かい合うことも重要である。第2は,単なるボランティア体験ではなく,構造化された教育的な取り組みである。単にボランティア活動をすればいいのではなく,あらかじめ設定された教育目標を達成するための,座学や事前学習と,活動中に自己評価を行い,事前想定との乖離を調整する機会の設定がされていなくてはならない(江藤,2016)。

さらに,SLと他の社会活動との違いについて山下は,奉仕活動がチャリティや援助活動,インターンシップを職業体験のための活動,公民教育は社会の秩序の維持と発展を目指す市民の育成を目的とするのに対して,SLは学生が単に地域の奉仕活動に携わるだけではなく,学術的目標を持ち,学術的修養につながるふりかえりを伴う活動教育である。同時に,学生の社会への責任感を育てる学術的奉仕でもあるとする(山下,2017)。

また,和栗はFelten & Clayton(2011)の論考から,多種多様に展開されているSLが,以下の3点を共通項としていると指摘する。第1は,学習目的(専門分野の知識および市民性涵養)とコミュニティの目的双方に効果を上げるもの。第2は,学生,教職員,コミュニティ住民,コミュニティ組織,教育機関の間で,共有された目的を達成するため,そしてお互いの能力構築のための,互恵的な協働を伴うもの。第3に,有意義な学びとサービス活動を実現するための,意図的に設計・実施されたクリティカル・リフレクションとアセスメントを伴うもの,である(和栗,2015)。ここでは,クリティカル・リフレクション,一般的には「振り返り」といわれるものが意図的に教育的取り組みの中に含まれていることに言及するだ

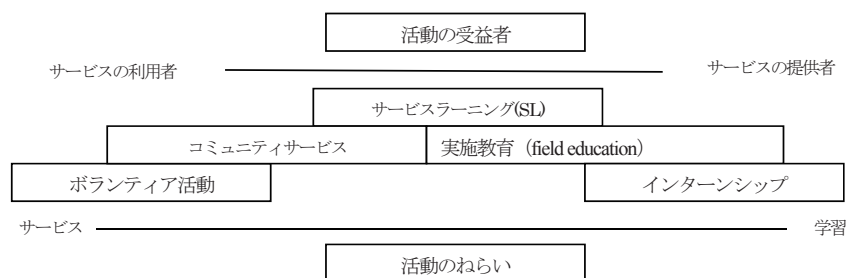


図1 FrucoによるSL概念図(志々田,2007,p.49より抜粋)

けでなく、SL に関わるすべての主体が互恵的な協働関係を構築していることが強調されている。

さきほどの山下が議論する他の社会活動と学習方法の特性の違いをより明確に説明したのが、Fruco (1996) である。Fruco は図 1 のように活動の受益者（サービスの利用者か提供者か）と活動のねらい（サービスか学習か）という 2 つの指標に基づいて、「ボランティア活動」「コミュニティサービス」「SL」「フィールド教育」「インターンシップ」の 5 つの学習方法に分類した（森定,2014; 志々田,2007; 藤山,2011）。

森定の解説によれば、ボランティア活動は、サービス提供が主目的で、主たる受益者はサービスを受ける側である^[2]。提供者側がボランティア活動をすることによって利益や学びを得ることがあったとしても、それは意図された成果ではない。コミュニティサービスの特性はボランティア活動と同様であるが、サービス提供がボランティアよりも長期化、ルーティン化する傾向があり、そこから提供者も学びを得るという。インターンシップは、学習者自身のアカデミックな学習や職業的な成長を強化する現場体験として設けられているため、主たる受益者はサービス提供者側である。フィールド教育は、カリキュラムに関連した形で社会の実践的課題に対する学習活動が中心である。したがって、主たる受益者はサービス提供者側となる（森定,2014）。

これに対して、SL はサービスの提供者・利用者双方が利益を受け、学習とサービスの双方が求められている。学習を通じて獲得された知識や技術によってサービス提供者側が提供するサービスが利用者側に利益

をもたらす。それが学習による振り返りを通じて提供者にもアカデミックな利益をもたらす仕組みである（森定, 2014）。

以上の議論から、海外短期研修プログラムに SL を導入する際には、①サービスの利用者（コミュニティ）と提供者（学生）双方において、前者はニーズに応じたサービスが提供される、後者は学びを得て学習目標が達成されるという利益がもたらされること。②前掲の①を達成すべく教育的な取り組みやカリキュラムの中に、明確な教育目標に基づいた意図的な学習過程（Learning Process）（長沼,2015）が設計され位置づけられること、が必要である。

2.3 SL に求められる学習過程

ボランティア学習の知見から長沼は学習過程として「PARCD サイクル」を提唱する（長沼,2010; 長沼 2015）。それは、「準備学習（Preparation）」、「活動（Action）」、「振り返り（Reflection）」、「認め合い（Celebration）」、「発信・提言（Diffusion）」の 5 段階から構成される（図 2）。

「準備学習」では、指導者が活動の目的や場所を予め決めていくことが多いが、可能な限り参加者（学生）が主体的に決定できるようにする。活動の企画やその工夫、現地の活動に必要なマナー、さらに海外の活動では異文化への配慮などについて事前の学習を重ねなければならない。

実際の「活動体験」は、準備した活動を実践する。それはニーズにあった活動であり、その体験や他者との

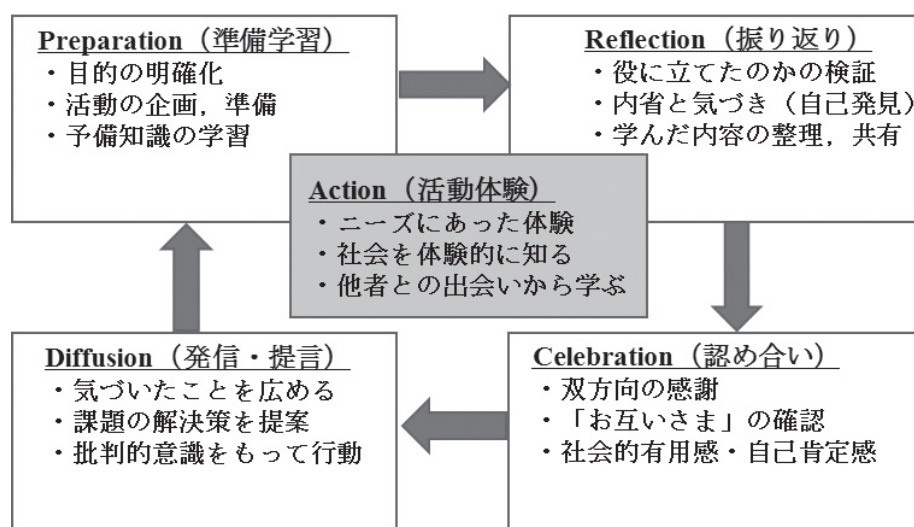


図 2 ボランティア学習の学習過程「PARCD サイクル」（長沼, 2010,p.41 より引用）

出会いから学ぶ。

次に、その活動体験が体験のみで終わらないように、「振り返り」をおこなう。長沼によれば「振り返り」には「内向き」と「外向き」の2つのベクトルがある（長沼, 2015）。体験による発見や気づきを言語化し、自分にとっての活動の意義や有益性を意識化することが「内向き」である。「外向き」とは、自分が得た発見や気づきを他者と共有することである。この「振り返り」がSLの「サービス（社会参加・貢献）」と「ラーニング（学び）」を接続する手段となる（和栗, 2015）。

「認め合い」の段階では、参加者から受け入れ側コミュニティや関係者に感謝することと、逆に受け入れ側から参加者に対する肯定的な声かけをおこなう、という「双方向の認め合い」（長沼, 2010）である。これにより参加者は、社会的有用感や自己肯定感を得る「発信・提言」の段階では、参加者が学んだことや発見したことを整理して発信・提言することによって学びの再統合を図ることである。内部の報告書のみで終わるのではなく、様々な手段で他者や広く社会に発信、提言することによって、貢献意識の再確認や社会的有用感を強くすることが可能となる^[3]。

3. 「インドネシア・プログラム」の展開

3.1 プログラムの概要

和歌山大学において2012年度（2013年3月）から毎年実施している海外短期研修プログラム「インドネシア・プログラム（以下、IPとする）」は、教養科目「海外語学・社会演習F」（2単位）として配置されている^[4]。履修対象者は全学部および全回生であり、10月頃に参加学生を募る。その後、11月後半から翌年2月前半までが事前研修期間となり、3月に約2週間インドネシアに渡航する。4月から5月の約2ヶ月間が事後研修期間となっている。2012年度から2016年度までに合計62名、平均12名程度の参加があった^[5]。

IPの目的は、第1が現地大学との交流を通じた異文化理解、第2が「開発問題・国際協力」分野の見学とボランティア体験を通じた学習意欲の向上、キャリアパスに対する意識涵養である。そのため約2週間の中で、例年様々な場所に訪問し、交流・視察・体験が配置されている。

3.2 活動内容の詳細（第1回～第4回）

第1回から第4回までのIPの活動内容は、視察先・交流先に少し差があるものの、概ね同様である。ここでは、ほぼ毎回実施する活動内容を紹介する。

(1) 主な活動内容

①日本大使館訪問

在インドネシア日本国大使館の広報文化部に訪問し、館員の方から日本・インドネシア関係、インドネシア事情について約2時間にわたり講演、質疑応答をしていただく。

②国際協力活動の現場視察

国際協力機構（JICA）による国際協力の現場を視察する。眼に見えるインフラ支援としては、30年以上にわたって整備を進めるジャカルタ漁港整備事業の視察と最初から携わっている開発コンサルタントの方との懇談をおこなう。

また、制度や人材育成支援として、10年以上実施されている警察改革プロジェクトの現場視察とJICA専門家（現職警察官）との懇談をおこなっている。

③ゴミ最終処分場地域のコミュニティ・スクールにおけるボランティア活動

ゴミ回収で生計を営む家庭の児童や生徒が通うコミュニティ・スクール^[6]において、教育交流のボランティア活動を行っている。交流内容は、事前講義の過程で参加学生の立案により準備を進める。

なお、本活動は、同じく和歌山大学の学生が結成した国際協力団体の教育支援ボランティア活動に相乗りする形で実施されている^[7]。また、全ての活動において、現地の私立大学であるダルマ・プルサダ大学（UNSADA）の参加も得て3者による合同ボランティア活動となっている。

④交流協定大学との文化交流および言語学習

ジャカルタを中心に各地にキャンパスを持つ私立大学ビナ・ヌサンタラ大学（BINUS）とは、双方で自国の文化紹介やパフォーマンスを披露しあう文化交流、およびホームステイ体験を行っている。ここでも文化紹介やパフォーマンス内容は、参加学生の企画立案による。

さらに、渡航期間の後半においては、地方都市であるジョグジャカルタに移動し、国立ガジャマダ大学（UGM）に滞在する。外国人にインドネシア語

や文化を教育するセンターにて、基礎インドネシア語学習と都市計画や観光開発に関する特別講義を受ける。滞在期間中は参加学生にひとりずつ現地学生がバディとして付き添い、通訳や様々な意見交換をおこなう仕組みになっている。

⑤被災地復興見学および文化体験

滞在期間の最終には世界遺産ボロブドゥール寺院やその近くに位置する火山の噴火被災跡の見学をおこなう。また、無形文化遺産として登録されている臍纈染め（バティック）体験といった文化体験も行っている。

以上のように、約2週間（実際には17～18日間程度）の中で様々な活動内容が含まれている。本プログラムの特徴として指摘できることは、既述であるが①交流・視察・体験全てを行うこと、②現地の3つの大学の学生とそれぞれボランティア協働、文化交流、バディとしての交流といったタイプの異なる交流機会を得ること、③国際協力の現場などで活躍する駐在邦人に接する機会、④現地で直接体験するだけでなく、事前に企画立案や準備を必要とする交流やボランティア活動が設置されている、ことである。

(2) 事前研修・事後研修

①事前研修

通常、事前研修は12月から2月にかけて週1～2回程度実施する。事後研修も同様であるが、参加学生に相談した上で共通して空いている時間帯に設定して研修時間を確保する。

事前研修でおこなう内容は2つである。第1は、現地スケジュールにしたがって、参加学生が視察先の概要について文献や過去の報告書から資料を作成して発表する。事前に問題意識を高めることによって、実際の視察や関係者との意見交換が学びにつながるようにする。

第2は、交流先の大学やコミュニティ・スクールのボランティアで必要な交流・活動内容の企画立案を分担し、学生間で話し合いながら準備することである。ボランティア活動の主たる対象は小・中学生であり、学生企画の実施時間は2時間程度のため日本の遊戯で交流することが多い^[8]。BINUS大学との交流では、大学や日本文化の紹介を劇形式やクイズ形式などを取り入れて発表す

る。また、BINUS側がダンスや伝統舞踊、合唱などを披露するため、IP側もダンスや自作ムービーなどを準備する。

上記以外に参加学生の一体感を高めるための共通シャツのデザイン・製作、渡航に必要な手続きや危機管理の確認なども行っている^[9]。

②事後研修

事後研修は4月から6月にかけて週1回程度実施する。基本的な目標は、報告書の作成である。ただし、個々人の感想や結果に終始するものではなく、各活動を振り返り（リフレクション）、それぞれの成果や課題に対する気づき、得られた知見などを共有する。そして参加学生全体の総意となるまで議論を重ねたものを報告書に記載することを原則とする^[10]。

事後研修期間ではないが、参加学生の学びの発信・提言として、報告書作成以外に行うことは、翌年度のIP参加学生の募集時に開催する説明会で自らの体験やIPの魅力について説明することも含まれている^[11]。

3.3 IPの転換に向けた契機（第5回）

2016年度第5回のIPは、上記で説明した活動内容を一部変更することとなった。2014年度から和歌山大学の発案により、協定校であるカセサート大学（タイ）とIPで交流するガジャマダ大学（UGM）と合同で3大学プログラムを開催している。初年度は、和歌山大学が幹事校となって両大学の学生と引率教員を迎えて、約1週間のプログラムを実施した^[12]。以降、2回目となる2015年度（2016年2月）はカセサート大学、3回目となる2016年度はUGMが幹事校となり一巡した。このため、2016年度は5回目となるIPと3回目となる3大学プログラムがUGMにおいて重複することとなった。

そこで、IPとして例年UGMでおこなう言語学習プログラムではなく、3大学プログラムとして編成し、幹事校であるガジャマダ大学文化科学部（Fakultas Ilmu Budaya: FIB）内に配置される日本文学科と観光学科が用意するプログラムに参加することとなった。表1が第5回のIPの全日程である。このうち10日目から14日目までの活動内容が3大学プログラムに相当し、それ以外の活動は日程の前後があるものの第1回から第4回までと同様である。

この3大学プログラムにおいて、FIBが用意したプログラムの主が、ジョグジャカルタ市近郊の山間地にある「観光村（Desa Wisata）」に訪問するものであった。UGM到着後に判明したことであるが、3大学プログラムのメンバーが訪問する観光村「Karang Asem」は、UGMの観光学科が観光村の発展を支援する5カ年のプロジェクトとして関与している観光村である。このプロジェクトに携わるUGMの大学院生によると、プロジェクトの目的は物的な支援ではなく、観光村のマネジメントや広報促進に関する制度構築や技術移転を支援することである。プロジェクトの対象を選定するにあたっては、資金や物的支援を希望するのではなく、住民自らが改善への意欲を示すことを重視しているという。次章では、IPに新たな目的を追加しうる契機となったこの観光村訪問内容について説明する。

表1 第5回IPのスケジュール概要（筆者作成）

日 程	内 容	地 域
1日目	関西空港発 ジャカルタ着	ジャカルタ
2日目	午前 日本大使館訪問 午後 市内見学	ジャカルタ
3日目	JICA「警察改革支援プロジェクト」見学	プカシ
4日目	ダルマ・ブルサダ大学訪問 (ボランティア活動ミーティング)	プカシ
5日目	学校ボランティア活動 (1日目) (パンタル・グバン最終廃棄物処理場地域)	プカシ
6日目	学校ボランティア活動 (2日目) (パンタル・グバン最終廃棄物処理場地域)	プカシ
7日目	学校ボランティア活動 (3日目) (パンタル・グバン最終廃棄物処理場地域)	プカシ
8日目	ダルマ・ブルサダ大学学生との総括ミーティング	プカシ
9日目	ピナ・ヌサンタラ大学訪問・文化交流 ホームステイ	ジャカルタ
10日目	ジョグジャカルタ移動 (空路) ガジャマダ大学、カセサート大学合流・打合せ	ジョグジャカルタ
11日目	3大学プログラム (開会式、大学紹介等)	ジョグジャカルタ
12日目	3大学プログラム (世界遺産見学、観光村訪問・体験、宿泊)	観光村
13日目	3大学プログラム (観光村体験・調査)	ジョグジャカルタ
14日目	3大学プログラム (調査プレゼンテーション、閉会式)	ジョグジャカルタ
15日目	午前 ムラビ山災害復興見学 午後 文化体験 (パティック)	ジョグジャカルタ
16日目	ジョグジャカルタ発	
17日目	関西空港着	

4. 観光村における体験・調査学習の実践

4.1 観光村の概要

第5回IPで作成された報告書(第5回インドネシア・プログラム,2017)によれば、観光村とは観光客向けにインドネシアの農村における伝統文化体験や村民との交流を観光資源として提供するために整備された村を指

す。一般的には、舞踊体験、トレッキング、料理体験、農業体験、ホームステイなどのアクティビティが用意されている。各地方政府(県相当)の観光局が、管内の村から承認申請を受けて審査し、許可された村が「観光村」となる。地方政府の承認を得ることにより、経済的支援、広報支援、運営などに関する研修を受けることが可能となるという。

訪問した観光村は、ジョグジャカルタ特別州バントゥール県内に位置し、ジョグジャカルタ特別州の観光局が管轄する。ジョグジャカルタ特別州では、①アクティビティ、②快適性(アメニティ)、③アクセス、④運営組織、⑤マーケティングの基準で評価しており、管内の各観光村の発展度合いを3段階としている。現状ではKarang Asemがどの位置にあるかは不明である。

4.2 観光村「Karang Asem」の体験と調査

(1) 事前研修

3大学プログラムでは、出発前から活動内容として観光村Karang Asemに訪問し宿泊することは分かっていたものの、村の概要や訪問時の体験内容などの情報がなかった。ただ、過去の3大学プログラムと同様に「地域資源の利活用」というテーマであることから、現地滞在中の観察に役立つと思われる視点を得るために、学生は日本国内の地域振興や地域再生に関する事例発表と共有をはかった。

また、幹事校のUGM側担当者に相談して、3大学の学生が具体的な目標をもって観光村で行動ができるように5つの調査分野を設定した。5分野は①社会活動(Social Activity)、②文化(Culture)、③経済活動(Economic Activity)、④環境(Environment)、⑤村民(Demography)となり、3大学の学生がそれぞれ振り分けられることとなった。そして、現地調査の後にUGMキャンパスにて調査結果の発表会も行うこととなった。

(2) 観光村の体験

Karang Asemはジョグジャカルタ市内からは車で約2時間半の山間部に位置する^[13]。Karang Asem訪問後の内容は表2となる。約24時間の滞在の中で、伝統楽器の演奏体験・披露、村民の調理による夕食、ホームステイ(水浴び)、早朝トレッキング、木材を利用したアスレチック、ケータリングによる朝食、竹細工体験と様々な体験が用意されていたことが分かる。

表2 観光村「Karang Asem」滞在中のスケジュール・体験
(第5回インドネシア・プログラム2017をもとに,筆者加筆修正)

1 日 目	2 日 目
17:00 オリエンテーション	04:00 トレッキング, 軽食
18:00 グループごとにホームステイ先に移動	08:00 アスレティック・ゲーム
20:00 再集合しガムラン(伝統楽器)演奏体験および子どもによる披露, および合同で夕食	09:00 朝食(ケータリング)
23:00 解散・就寝	10:00 各自ホームステイ先で出発用意
	11:00 竹細工体験
	13:00 グループごとにテーマ調査(聞き取り)
	16:00 帰途



写真2 調査発表の様相 (筆者撮影)

(3) 観光村における聞き取り調査

2日目の午後におこなったテーマ調査は, Karang Asem (地区) の役職者や観光村の運営に携わる青年団に聞き取りをおこなうことが主であった^[13]。聞き取り内容は, たとえば Karang Asem の組織構造や住民の構成, 食文化や伝統工芸の特徴, 産業構成など多岐にわたるものであった (写真1)。学生たちはジョグジャカルタに戻った後に, 3大学の学生間で発表資料を作成した (表1の14日目午前中)。



写真1 聞き取り調査の様相 (筆者撮影)

4.3 観光村体験・調査の成果

表1の14日目の午後に UGM 内会議室において, 3大学の学生と引率教員および Karang Asem に関係する UGM 側大学院生が参加し, 5テーマの調査結果を発表・議論を行った (写真2)。十分とはいえない事前の打ち合わせや極めて限られた時間内での現地調査, 調査に関する技術や知識の不足, また3大学学生間のコミュニケーション能力などにより, 発表内容は学問的なレベルに達しているとはいえない。しかし, それでも発表から, Karang Asem の現状が不十分ながら垣間見えるものとなった。

学生の発表には, 例えば, 住民の主たる生計が, 竹細工 (籠やざるなど) 生産あるいは農業によるもので

経済的に決して余裕のある状況ではない。そのため副業を営む家庭が多いこと, また高齢化と若者の都市への流出が進んでいることなどがあった。そこから, 住民の観光村に対する期待があると推論する。Karang Asem の組織構造の発表からは, 地区内には代表者会議や婦人会, 青年団などの集団があり, 観光村運営に関する上位の意思決定は代表者会議であるものの, 運営の主は青年団であることなどが発表された。観光村の経営には, 青年団が重要なアクターとなっていることが示唆された。

以上のように, 推論の域をでない結論が多々あるものの, 3大学の学生間で聞き取りを行い, その内容をまとめて資料の作成と発表を行うことを通じて結論の提示や推論することの意義が示された。

4.4 報告書からみる成果

帰国後の報告書において, 観光村体験の総括と課題の提示がおこなわれている (インドネシア・プログラム, 2017)。観光村としての成功が, 青年層の流出を防ぎ, 地区にある伝統や文化の維持, そして周辺の自然環境が観光資産となるが故に持続可能な管理につながることも言及し, 観光村としての魅力が Karang Asem にはあると結論づける。

他方で, 課題も4点挙げている。第1は, 1日目は22時過ぎまで, 2日目はトレッキングのため午前4時半集合というようにアクティビティが多く配置されていること, また家庭によってはシングルの寝床をふたりで利用したことによる睡眠不足である。第2は, ホスト家族と会話する時間が不足したこと, 第3としてバス・トイレ環境と日常生活体験との両立, 第4に言語コミュニケーション面における人材育成, および英語表記の資料や集落案内などの整備を指摘した。

前半のふたつの指摘は、観光村体験の提供者と消費者双方の目的に相違があることが主要因であることが考えられる。後半の指摘は、学生自身も述べているが外国人ツーリストからみた課題であり、経済的観点においても人的な観点においてもすぐに改善することは困難である。そもそも住民の日常生活の「場」と国内外のツーリストを招致する「観光村」としての両立という課題のなかで、たとえば宿泊環境をホテルのように改変することが正しいかどうかは大きな課題であろう。

学生の調査テーマの発表や報告書を通して、山間部にあり村を構成する一地区である Karang Asem が、経済的社会的に課題を抱えているものの、ひとつの解決策として観光村を立ち上げ、外部者である UGM の支援も得ながら改善に努力している姿が臆気ではあるが見えてきた^[14]。

5. 観光村における SL への展開

5.1 「観光村」における SL の可能性

観光村において、SL が可能となる前提とは何であろうか。1.2 の先行研究の整理から、既述のとおりサービスの利用者（コミュニティ）と提供者（学生）双方において、前者はニーズに応じたサービスが提供される、後者は学びを得て学習目標が達成されるという利益がもたらされることが求められる。これが成立する前提として指摘できることは、発案が利用者であれ提供者であれ、利用者側は自らが抱える課題をニーズとして認識し、その課題に対する何らかの貢献（サービス）を提供者に求める、ことである。または、利用者自体が認識していないニーズを提供者側が発掘し、利用者にニーズとして認識させることが考えられる。

次に、提供者側として必要なことはサービスを提供することによって学習目標が達成される意図的な学習過程が形成されていることが求められる。これを可能にするためには利用者のニーズに応じたサービスを提供者が提供することを利用者が承認することが前提となっている。そもそもこの前提が成立しないことには、学習目標を達成する学習過程を開始することができない。

以上のことから、Karang Asem を対象にゼロから SL を導入する場合、その実施が可能となるには次の3点が満たされること、あるいはそれが成立するように行動することが求められる。それは SL の導入をめぐる提供者と利用者とのコミュニケーション・プロセスともいえる。

第1は、Karang Asem 側に住民の共通認識としてのニーズが存在することである^[15]。提供者（IP）のみが利用者にニーズがあると（勝手に）認識することでは不十分である。提供者が利用者（住民）のニーズを発掘した場合でも、利用者がそのニーズを自らのニーズとして認識するプロセスが必要である。第2は、提供者が利用者のニーズに貢献することを利用者が承認することである^[16]。利用者による承認がない場合、提供者のサービスはいわゆる「善意の強制」ともなりうる。第3は、提供者と利用者が互いの目的や目標を明示し、双方で承認しあうことである。提供者側は何を学習目標としているのか、利用者側としてはニーズが満たされる基準は何か、である。

5.2 SL における学習過程の拡大・深化

SL をめぐる議論の多くは、SL として求められる学習目標とサービスが意図的に設計された状況、すなわち利用者と提供者との間で SL の実施が承認されたことを前提としている。一般的にいて、その設計者は提供者側では大学教員であり、利用者側の代表者との協議によって学生の学習目標と学習過程が形成される。

しかし、Karang Asem を対象として将来的に SL を実施する場合、上記の前提が成立していない段階における学生の関与や学びの意義づけを図る必要がある。この点について長沼が提唱する学習過程「PARCD サイクル」（図2）から示唆が得られる。「PARCD サイクル」にある準備学習段階では、活動体験をおこなう目的の明確化や活動の企画、予備知識の学習をおこなうこととなっている。第5回 IP では、参加学生だけでなく教員である筆者もほぼ情報がないまま初めて Karang Asem に訪問することになった。そして、アクティビティの諸体験と3大学の学生共同による聞き取り調査によって、住民による日常生活空間としての Karang Asem、および観光村としての Karang Asem のそれぞれの課題がまだ表層的なレベルながら提示された。

今回の観光村での体験では、準備学習段階に位置づけられる目的の明確化や活動の企画立案、予備知識の学習に必要な基礎的な情報や住民との初歩的な交流を学生自身が担うこととなった。本来教員が担うこととされるであろう SL の実施可能性を探るプロセスを学生も担うことが、学生の学びの拡大や深化にどのように影響を及ぼすかについては今後検討する必要がある。

6. おわりに

以上,先行研究の整理によるSLの定義とSLに求められる学習過程を検討した上で,現在筆者が担当するインドネシアの海外短期研修プログラム(IP)の一部においてSLを導入する際の成立条件と成立に向けたプロセスに対する学生の関与を考察した。

海外短期研修プログラムにSLを導入する際には,①サービスの利用者(コミュニティ)と提供者(学生)双方において,前者はニーズに応じたサービスが提供される,後者は学びを得て学習目標が達成されるという利益がもたらされること。②前掲の①を達成すべく教育的な取り組みやカリキュラムの中に,明確な教育目標に基づいた意図的な学習過程が設計され位置づけられること,の2点を満たすことが必要とされる。

当該のIPにおいて,SLの導入可能性を検討する契機となったKarang Asem観光村体験は筆者が事前に関与せず,ほとんど情報を得ないまま実施されたものである。しかし,3大学の学生がおこなった現地の聞き取り調査の発表内容やIPの報告書からは,今後SLとしてKarang Asemにサービスを提供しつつ学生の学びにつなげる双方向の利益が得られる可能性を見いだした。また,SLを開始する以前から学生が関与していくことも学習過程の一部として位置づけることの重要性を指摘した。

2018年3月に実施する第6回IPでは,Karang Asemへの再訪を予定している(2018年1月時点)。今回の訪問は3大学ではなく,UGMの観光学科および日本文学科学生との合同となる。本稿による考察をもとに,将来のSL導入を意識した学習過程を以下のようにとりいれる。①「準備学習」参加学生によるKarang Asemの訪問目的の明確化と基礎調査の準備,②「活動体験」観光村の体験および両大学の学生による基礎調査の実施,③「振り返り」調査実施後の結果を両大学学生間でまとめる作業,④「認め合い」調査結果を観光村関係者および住民に対して発表・議論する,⑤「発信・提言」帰国後の振り返りと報告書作成,である。とりわけ,上記④の「認め合い」として調査結果を観光村で発表することが,SLの導入可能性を検討する材料になると同時に,観光村関係者や住民との信頼関係の形成の契機となりうる¹⁷⁾。

なお,本稿は海外体験研修プログラムのSLの導入可能性について考察したものであり,実践の段階ではな

い。そのため,本稿はSLそのものの改善や高度化を目的としていないこと,また,毎年参加学生が入れ替わるプログラムにおいて,過去の体験・調査で得た知見や人的交流の蓄積をどのように継承していくか,という実際には重要な課題となる考察を行っていない。これらについては,今後の課題としたい。

「注」

- [1] 森定によれば,米国でSLの語が初めて公的に使用されたのは,1966年ごろとしている(森定,2014)。
- [2] ただし,ボランティア活動による受益者はサービスを受ける側だけでなく,提供者側にも利益がある。提供者には自己充足感や知識がもたらされるだけでなく,学習意欲の向上や活動分野における学問への貢献などにもおよぶ。実際に日本においてもボランティア研究として蓄積されている(長沼,2015)。
- [3] 「発信・提言」の段階まで進むことによって,他者にも伝播し,社会を変革する機会にもなる。SLは,市民性教育(シティズンシップ教育)の側面を有すると長沼を述べている(長沼,2015)。シティズンシップ教育とSLの関連性については,若槻(2015)を参照のこと。
- [4] 本プログラムは,当初和歌山大学国際教育研究センター(当時)主催の海外短期研修プログラムとして無単位で実施していたが,2015年度より教養科目に位置づけて実施している。
- [5] 和歌山大学は教育学部,経済学部,システム工学部,観光学部の4学部で構成されているが,IPには例年各学部から参加がある。
- [6] 正確には,国家教育省の管轄下でノンフォーマル教育を実施する「コミュニティ学習活動センター」である。主として,民間が運営主体となり,識字教育,9年間の義務教育を実施する同等のプログラム,幼児のケア,生涯教育をおこなう(藤山,2017)。
- [7] この国際協力系の学生団体名は,「和歌山ASEANプロジェクト(WAP)」である。タイとインドネシアで国際協力活動を実施している。本団体によるインドネシアの活動概要については,藤山(2017)を参照のこと。
- [8] コミュニティ・スクールのボランティア活動は,ダルマ・プルサダ大学における事前打ち合わせ会議が1日,実際の活動が3日間である。IPが企画・準備した活動以外の時間は,WAPが企画する活動にボランティアとして協働参加する。
- [9] 事前研修には,WAP企画のボランティア活動に関する合同打ち合せも含まれる。
- [10] 議論によってはひとつにまとめることが出来ず,結果として両論併記や個人見解として記載することもある。
- [11] この募集説明会への参加は強制ではない。しかし,毎年ほとんどの参加学生が説明会で本プログラムの魅力を述べて,参加を促している。
- [12] 「地域資源の利活用による地域振興」というテーマで農村部と都市部のフィールドワーク・体験をおこなう。最後に3大学の学生が混成グループで発表・議論をするというものである。
- [13] 観光村であるKarang Asemは,正確には村(des)ではなく,それよりもひとつ下位にあたる地区(dusun)である。観光

村として申請できる単位は、この地区となる。Karang Asemの行政区分としては、ジョグジャカルタ特別州バントゥール県ドリンゴ郡ムントック村カランアセム地区となる。

- [14] ただし、不十分な情報や見聞のみで、経済的社会的に課題を抱えていると外部者が一方的に断定することは危険であることを認識しておく必要がある。
 - [15] ただし、ひとくちに住民の共通認識といっても、誰にとって、誰のための共通認識なのかを外部者が見極めることは非常に難しい場合が多い。時として、コミュニティ内の有力者や富裕者、あるいは男性の声などがニーズとして表出されやすく、貧困者や女性の声は外部者には届かないことがある。
 - [16] 特に、途上国地域のコミュニティにおいて SL を実施しようとする場合、途上国の利用者にとって、提供者（外部者）が有するパワー（権威、資金、知識、技術、発言力や影響力など）は提供者が認識する以上に大きい場合がある。
 - [17] 海外体験学習では、現地体験による学習成果に重点がおかれる結果、特に発展途上国の場合、受け入れ側の負担を軽視する傾向がある。受け入れコストが発生すること、資源の搾取を無意識におこなっている怖れがあることに意識する必要がある。大学の海外体験学習に関する最近の考察は子島・藤原編著による文献が詳しい（子島・藤原、2017）。
- 13) 森定玲子,2014 年,「ボランティアを組み込んだ教育～サービス・ラーニングの可能性」,第 4 章,内海成治・中村安秀編,『新ボランティア学のすすめ』,昭和堂
 - 14) 山下美樹,2017 年,「サービス・ラーニング学生の変容と挑戦」,『Reitaku Journal of Interdisciplinary Studies』,第 25 号,pp.53-67
 - 15) 若槻健,2015 年 「サービス・ラーニングとシティズンシップ教育の関係性について」,『ボランティア学研究』,第 15 号,pp.17-26
 - 16) 村田晶子,2017 年,「国際ボランティアプログラムにおける互恵性のデザインと学生間の学び合いの分析」,『ボランティア学研究』,第 17 号,pp.129-138
 - 17) 和栗百恵,2015 年,「サービス・ラーニングとリフレクション: 目的と手段の再検討のために」,『ボランティア研究』,第 15 号, pp.37-51

「引用・参考文献」

- 1) Felten, Peter and Clayton, Patti H, 2011, "Service-Learning.", *New Directions for Teaching and Learning* 128, pp.75-84
- 2) Furco, A., 1996, "Service-learning: A Balanced Approach to Experiential Education", *Expanding Boundaries: Serving and Learning*. Corporation for National Service, pp.9-13
- 3) Jacoby, Barbara, 1996, "Service-Learning in today's higher education." *Service-Learning in higher education: Concepts and practices*, Josey-Bass Inc., pp.3-25
- 4) 江藤満正,2016 年,「国際サービスラーニングの教育効果～カンボジア個人支援を事例に～」,『尚美学園大学総合政策論集』,第 22 号,pp.145-166
- 5) 唐木清志,2010 年,『アメリカ公民教育におけるサービス・ラーニング』,東信堂
- 6) 志々田まなみ,2007 年,「社会貢献活動と学習活動の融合～サービスラーニング論～」,『広島経済大学研究論集』,第 30 巻第 1・2 号,pp.47-51
- 7) 第 5 回インドネシア・プログラム,2017 年,『第 5 回インドネシア・プログラム報告書』,内部資料
- 8) 長沼豊,2010 年,『実践に役立つボランティア学習の基礎理論』,大学図書出版
- 9) 長沼豊,2015 年,「日本の教育的文脈における Service Learning の意義とこれからの展望～既存のボランティア学習との関連から～」,『ボランティア学研究』,第 15 号,pp.5-15
- 10) 子島進・藤原孝章編,2017 年,『大学における海外体験学習への挑戦』,ナカニシヤ出版
- 11) 藤山一郎,2011 年,「海外体験学習による社会的インパクト」,『立命館高等教育研究』,pp.117-130
- 12) 藤山一郎,2017 年,「国際協力における「緩い」よそ者の役割」,『立命館国際地域研究』,第 45 号,pp.45-61